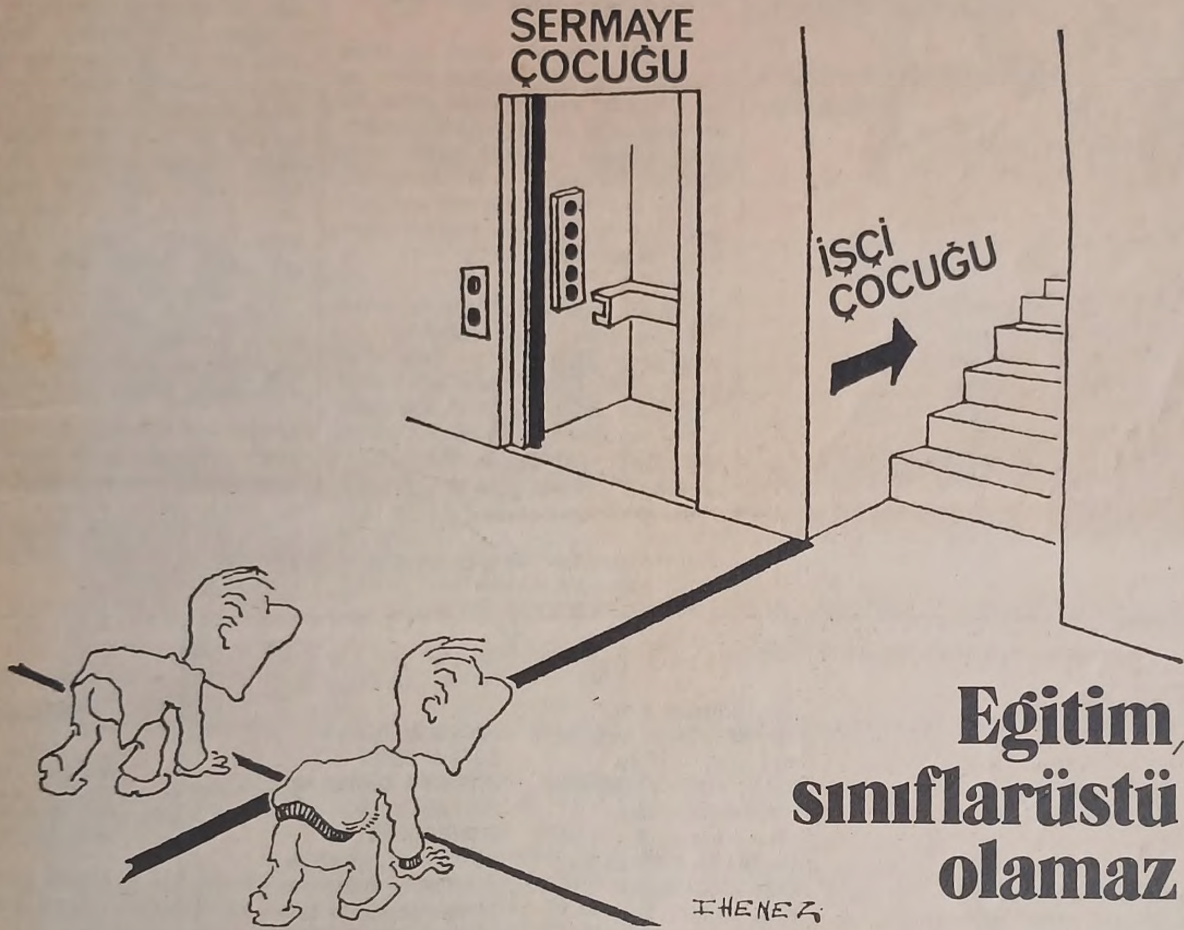


1976 KASIM **1**

1 LİRA

GÖZLEM

gerçeklere



Egitim, sınıflarüstü olamaz

Sevgili Okurlar,

Yayınevleri genel olarak kapitalist üretim ilişkilerinin belirlediği koşullar altında çalışan kuruluşlardır. Bu özellikleri onların okurla olan ilişkilerinde ister istemez bir kopukluk yaratır. Çünkü yayınevleri de kapitalist üretim ilişkileri kurallarına bağlı olarak kitabı bir «meta» olarak üretirler ve piyasaya sürerler. Kitabın yayınevinden çıktığı andan siz okurlara ulaşıncaya kadarki evrimini ise yayınevi dışındaki unsurlar tayin eder. Dağıtımın her yere kadar ulaşması, kitapçının kitabı alıp dükkânına koyması, reklâmlar, kitap eleştirmenlerinin kitaba gerekli ilgiyi gösterip göstermemesi gibi birçok unsur.

Oysa büyük bir emek ürünü olan kitabın okuyucuya ulaşması, ondan da öte okurla bütünleşmesi, okuru belli bir soruna yöneltmesi ya da okuru şu ya da bu konuda aydınlatmasıdır asıl sorun. Bunu sağlamanın birinci koşulu da kitabın okuyucunun satın alacağı kitapçıya kadar ulaşması yani dağıtımıdır. Günümüz koşullarında bunun gerektiği gibi yapıldığını söylemek pek mümkün değil. Nice önemli kitap vardır ki okura ulaşmadan yok olmuştur. Sorunun öteki yanı ise daha önemli: Bütün zorluklara rağmen yayınlanan bunca kitap içinden okuyucunun hangisine yetişeceği ve bu kitapların tümünü edinmenin maddi zorluğu.

Sorunlardan biri de yayınevinin okuyucuyla diyalog kurması ve okuyucunun yayınevini denetlemesi. Günümüz koşullarında bu denetim kitabı almak ya da almamakla oluyor. Bunu belirleyen ise kitabın niteliği değil yukarda belirtmeye çalıştığımız dağıtım vs. gibi koşullar. Oysa arzu edilen denetiminin aktif bir biçimde olması. Bunu sağlamanın birinci koşulu ise okurla ilişki kurmak, ona yapılmak isteneni duyurmak, eleştirilerine başvurmak, önerilerine kulak vermek. Elinizdeki dergi okur-yayıncı ilişkisinin zorunluluğuna inanmanın bir ürünü olarak bu yolda hiç olmazsa bir adım atmak için çıkıyor.

Dileğimiz bu yolda bize yardımcı olmanız, ortaya koymaya çalıştığımız ürüne, mektuplarınız, yazılarınız ve eleştirilerinizle katkıda bulunmanızdır.

GÖZLEM YAYINLARI

Çocuk Kitapları Sorunu

Çocuk kitapları, yaşadığımız dünyanın işleyişinin değişebilir olduğunu ve değiştirilmesi gerektiğini anlatmalıdır

Çocuk kitapları sorunu şimdiye kadar birçok kez ön plana çıkmış ve birçok iyi niyetli girişimlerde de bulunulmuştur. Ancak, bütün bu iyi niyetli girişimler içerik olarak daha önceki hataları tekrarlayan nitelikte olmaktan kurtulamıyordu. Çünkü eğitim sorunu gibi, çocuk kitapları sorunu da ekonomik ve toplumsal yapıdan ayrı olarak ele alınıyordu. Oysa çocuk kitapları sorununun üretim ilişkileri ve kapitalist işbölümü dışında düşünülemeyeceği bir gerçekliktir. Günümüze dek bu gerçek çoğunlukla bilinçli ya da bilinçsiz olarak gözden kaçırılmıştır. Çocuk kitapları, «toplum dışı» bir yaratık olarak ele alınan, «Sorumsuz», «apolitik» ve kelimenin en geniş anlamıyla «üretken olmayan», çocuğa bir «fantezi» olarak sunulmuştur.

Biz Gözlem Yayınları olarak bu fantezi kitaplar ötesinde, sadece belirli bir durumu ya da olayı anlatmak yerine olayın nedenlerini de sergileyecek, yaşadığımız dünyanın işleyişini apaçık ortaya koyacak, kavratacak ve bu işleyişin değişebilir olup değiştirilmesinin şart olduğunu anlatmaya yönelik kitapları yayınlamayı amaçlamaktayız.

Bu amaca ulaşmak için soruna iki boyutta yanaşmayı uygun buluyoruz. Yayınladığımız kitaplardan bir kısmı «Eğitim Sorunları Dizisi» başlığını taşıyor. Biraz önce çocuk kitapları sorununun eğitim sorunlarından ayrılamayacağını belirtmiştik. Örneğin, bu dizide çıkan «Barbiana Öğrencilerinden Mektup», «Aydınlığa Doğru», «Eğitim Üretim İçindir» ve yayınlanacak olan «Düzene Uygun Kafalar Nasıl Oluşturulur» gibi kitaplar eğitimcilere seslenmeyi amaçlayan kitaplardır. Ancak, bu kitapların ele aldığı sorunların eğitimciler kadar, düzenin çelişkisi içinde kendi rasyonalitesini bile kurmaktan yoksun eğitim sisteminden doğrudan doğruya etkilenen çocukları da ilgilendirdiği kanısındayız.

Özetle söyleyecek olursak, çocuk kitapları sorununa, karşı-yabancılaşma açısından bakan yazar-eğitimci-öğrenci birlikteliğini sağlamak; bilgiyi parçalı bohça halinden kurtarıp, topyekün insana doğru yöneltmek gerekir. Çocuk kitapları sorununun eğitim sisteminin bir parçası olduğu gerçeğinden hareket ederek, eğitim sistemi içindeki aksaklıkların farkedildiği oranda, çocuk kitaplarındaki içerik yanlışlarına karşı çıkılacağına inanıyoruz. Çünkü çocuk kitapları üzerindeki ilk denetimci eğitimcidir. Sorunlara eğitim-üretim ilişkileri açısından eğilecek bir anlayışın, şimdiye kadar çocuk kitaplarındaki hakim sınıf değerlerini pekiştirme ya da temel aksaklıkları popülist bir anlayışla değerlendiren kitapları tasfiye edeceği, öğrencilerine örnek olarak sunmaktan kaçınacağı açıktır. Ama bu iş için şimdiye kadarki çocuk kitapları uygulamalarının elden geçirilmesi, hangilerinde ticari çıkarların sözkonusu olduğu, hangilerinde resmi ideolojik çıkarların ağır bastığının ortaya konması için içerik analizlerinin yapılması ve son tahlilde nasıl kafalar oluşturduğu ortaya konulmalıdır.

Aslında dünyayı değiştirme mücadelesi içinde yadsınamayacak kadar büyük bir önem taşıyan çocuk kitapları sorununa bu açıdan yeni yeni bakılmaya başlanmıştır. Biz bu konuda geniş çalışmalar yapılması ve bu görüş açısının yaygınlık kazanmasını diliyoruz.

KİTAP KULÜBÜ

Özellikle Anadolu'da, kitapçı bulunmayan pek çok yerdeki okuyucularımızın kitap edinebilmesi amacıyla kurduğumuz Kitap Kulübü listesindeki kitaplardan edinmek isteyenlere 100 lirayı aşan istekleri % 25 indirimle gönderilir. Posta ücreti Kitap Kulübüne aittir.



BİLİM DİZİSİ

EKONOMİ POLİTİK EL KİTABI
Pierre Salama - Jacques Valier
15 Lira
SOSYAL SINIFLAR
Muzaffer Sencer / 30 Lira
AZGELİŞMİŞLİK SÜRECİNDE TÜRKİYE / Stefanos Yerasimos
Cilt I : Bizanstan Tanzimata 40 Lira / Cilt II : Tanzimattan 1. Dünya Savaşına 40 Lira / Cilt III : 1. Dünya Savaşından 1971'e 50 Lira

AZGELİŞMİŞLİK VE EMPERYALİZM / Derleyen :
Atillâ Aksoy / 15 Lira
ALMAN EMPERYALİZMİNİN TÜRKİYE'YE GİRİŞİ
Lothar Rathmann / 15 Lira
1908 İŞÇİ HAREKETLERİ / YARI MÜSTEMLEKE OLUŞ TARİHİ
Hüseyin Avni Şanda / 20 Lira

İŞÇİ HAREKETLERİ — SORUNLARI DİZİSİ

AVRUPA İŞÇİ HAREKETLERİ TARİHİ
Wolfgang Abendroth / 15 Lira
İNGİLTERE'DE EMEKÇİ SINIFLARIN DURUMU
Friedrich Engels / 30 Lira
TÜRKİYE'DE GREV HAKKI VE GREVLER
Kemal Sülker / 20 Lira

EĞİTİM SORUNLARI DİZİSİ

BARBİANA ÖĞRENCİLERİNDEN MEKTUP
3. Baskı / 12.50 Lira
AYDINLIĞA DOĞRU
Gerçekçi bir eğitim denemesi
Mario Lodi (2. Baskı) / 15 Lira
EĞİTİM ÜRETİM İÇİNDİR
Harun Karadeniz
(4. Baskı) / 10 Lira

«GÖZLEM ÇOCUK» AŞAMA DİZİSİ

HİROŞİMA ÇOCUKLARI
Arata Osada / 10 Lira
DAVULCULAR
Reiner Zimnik / 10 Lira
BİR İNSAN DOĞUYOR
Maksim Gorki / 10 Lira
MUTSUZ BİR HAFTA
Janusz Korczak / 10 Lira
BİR ŞEFTALİ BİN ŞEFTALİ
Semet Behrengi / 10 Lira
KÜÇÜK KARABALIK
Semet Behrengi / 10 Lira
GÜL SAĞANAĞI
Çocuklar için şiirler
İsmail Uyaroğlu / 7,5 Lira
KARANLIĞI YİYEN KEÇİ
Fazıl İskender / 10 Lira
YARININ BÜYÜKLERİNE ŞİİRLER
Bertolt Brecht / 10 Lira
YEŞİL KÖPEK
Stanislav Stratiev / 10 Lira
YAŞAMAYA DAİR
Nâzım Hikmet / 10 Lira
HAYDUT OĞLU HAYDUT
Karel Çapek / 10 Lira
ALBALON İLE MORBALON
Ümit Denizer / 10 Lira

Gerçeklere
GÖZLEM
Sahibi
Marianna Hristidis
Yazı İşleri Müdürü
Abdullah Özkan
Teknik Sekreter
Deniz Akidil
Yönetim Yeri
GÖZLEM YAYINLARI
Başmusahip Sok. Tan Ap. No: 10 D. 6
Cağaloğlu/İST.
Yazışma Adresi
P.K. 966
Karaköy/İSTANBUL
Dizgi
Murat Matbaacılık Koll. Şti.
Baskı
GÖZLEM BASIMEVİ
Abone Koşulları
1 senelik 5.— TL.

İSTEME ADRESİ
GÖZLEM YAYINLARI
P.K. 966
Karaköy/İSTANBUL

DÜZENE UYGUN KAFALAR

nasıl oluşturulur*

E. A. Rauter

Çeviren Merlin Ecer   Çizgiler Konk



Eğitimimizi kimler planlıyor? «Okulda insanlar imal edilir. İnsan yapma olayına eğitim denir. Aile çevresi, sinema, televizyon, tiyatro, gazeteler, kitaplar ve afişler de bir anlamda okuldur. Yani tüm bilgi ileten yerler okuldur. Nesneler araçlarla yapılır. İnsan yapma aracı ise bilgidir.»

Bu en geniş anlamda «eğitim»le verilen «bilgi»lerin içeriği ve kimin yararına olduğu sorunudur asıl önemli olan. Bu sorunun yöneltileceği yer doğrudan doğruya eğitimciler olamaz. Çünkü onlar da aynı yöntemler ve aynı bilgilerle «imal edilmişlerdir».

Bu soruya cevap bulabilmek için eğitimin sonuçlarına bakmalıyız.

«Ailelerimizin ve dedelerimizin gittiği okullar onlar için öldürücüydü. İnandıkları gazeteler ve radyo kurumları intihar yollarını gösteriyordu. Onlara yaşamları ve ailelerinin geçimleri için gerekli olan bilgi ve düşünme yöntemlerini öğretmediler. Ailelerimizin ve dedelerimizin gözleri öylesine kamaşmıştı ki kasaplıklarını ve kurbanlık koyun gibi kesilmelerini yararlı bir işmiş gibi görüyorlardı. Ne için kullandıkları konusunda yargıya varmalarında kendilerine yardımcı olabilecek hiç bir şeyi öğrenmemişlerdi. Bu yüzden onlarla makineler arasında bir benzerlik vardı. Okul tüm önemli olaylarda hayatlarını kurtaracak olan **'Kimin yararına?'** sorusunu sormaya alıştırmadı onları.»

«İkinci Dünya savaşında ölü sayısı 55 milyona yükselmişti. Birkaç yüz tüccarın servetinin büyümesinden başka hiç kimse için bir yarar sağlanmamıştı.»

Bugünkü kapitalist sistemin en modern eğitim yöntemleri bile bu «Kimin yararına?» sorusunu sormayı öğretiyor mu?
Eğer bu soruya evet cevabı verilmiş olsaydı işçiler ömürleri boyunca ancak yaşamalarını devam ettirmeye yetecek kadar bir ücretle kendi tüketebileceklerinden çok daha fazlasını üretmek için çalışmak zorunda olmayacaklardı. Silah tüccarlarının işine yarayan savaşlar devam etmeyecekti. Teknolojinin ve üretimin giderek yetkinleştiği yüzyılımızda dünyanın birçok yerinde açlıktan ölen insanlar olmayacaktı.

Ama bütün bunlar oluyor.
Çünkü «Bizi yapan bilgileri en önemli uğraşları mal üretmek ve satmak olan kişiler seçer. Bizden ve ailemizden kimse mal üretemez ve satmaz. Satmak için eşya üreten insanlar her yerde azınlıktadır. Roket satan bir insanın okulda roketin korkunç bir silâh olarak tanıtılmasından hiç çıkarı olabilir mi?

Bu ülkenin en kudretli adamları, mal üretip satarak halkın çoğunluğuyla kendi aralarındaki uçurumu açmayı baş uğraşları olarak görüyorlarsa kendi geçimlerini sağlamayı baş uğraş edinmeye zorunlu kılınan insanlar için bir ders programı hazırlayamazlar.»

«Eğer ahlâksızca, sapıkça ve aptalca yaşamayı önlemek istiyorsak —en azından önlemeye başlamak istiyorsak—işe düşüncemizin biçimlendiği, zenginlerin bilgi sattığı yerden —yani okuldan— başlamalıyız.»

«Yaşama biçimimize bizden başka karar verecek hiç kimse yoktur. Eğitimimizi planlayanların hayatımızın gidişine burunlarını sokma yetkisini geri almalıyız»

ÇARE BULMASINI BİLMEYEN (*)

Sokakta yatarken evsiz barksızlar
Nasıl olur da
Adaletin sesi evlerden gelir?

Açlara açlığın nasıl yok edileceğini öğretmeyen
Düzenbaz değil de nedir?

Aç olana ekmek vermeyen
Şiddete başvurulsun istemektedir.

Denizde boğulanı
Cankurtarana almayan
Yoksundur acımadan.

Kapasın çenesini
Çare bulmasını bilmeyen.

Bertolt Brecht.
(Çeviren: Ali Sait)

(*) Bertolt BRECHT
Yarının Büyüklerine Şiirler
Gözlem Çocuk-Aşama Dizisi 8.

---

* Bu yazı Gözlem Yayınları'nın Eğitim Sorunları Dizisi'nde kasım ayı içinde çıkmış olan «DÜZENE UYGUN KAFALAR NASIL OLUŞTURULUR?» isimli kitaptan yararlanılarak hazırlanmıştır.

ilkokul, herkese aynı temel eğitimi sağlayan bir kurum değildir

Eğitim, sınıflarüstü olamaz

Bir ilkokul binası içinde, her sınıf için birkaç şubenin bulunduğu herkesçe bilinen bir gerçektir. Bir sınıfın, örneğin ikinci sınıfın A şubesiyle C şubesinin dersleri, hatta programı ve de bu iki şubede okuyan öğrencilerin «kaderi» arasında hiç bir ortak yan yoktur. A şubesindekiler şimdiden üniversite yolunu tutmuş olabilirler, oysa C veya D şubesindekiler ise 16 yaşını bitirir bitirmez vasıfsız işçi olarak çalışmaya başlayacakları fabrikanın montaj bantlarına ya da 14 yaşında okuldan çıkıp ta çırak olarak girecekleri işe kendilerini alıştırmaya başlayabilirler!

Öğrenci kıyımının, genellikle ilkokuldan sonra, ortaokul ve lise sıralarında başladığı ve üniversite kapılarında zirvesine ulaştığı ileri sürülür.

Acaba bu kıyımın tohumlarının daha ilkokul sıralarında atılmadığından, hatta bu kıyımın bütün acımasızlığıyla ilkokullarda sürüp gitmediğinden emin miyiz?

İlkokul, herkese aynı **temel** eğitimi veren okul olarak tanıtılır. İlkokul programlarını oluşturmak ya da reform üstüne reform yapmakla görevlendirilenler bu anlayışa göre hareket ederler. Bazen ilkokul çağındaki çocuğun kavrama seviyesini, ilgi alanlarını ve öğrenim gücünü göz önünde bulundurma ilericiliğini gösterdikleri de olur. Ama ne yazık ki bütün bu çabalar boşa gitmektedir. Çünkü dünyada soyut bir «ÇOCUK» bulunmadığı gibi toplumsal açıdan «TARAFSIZ» bir eğitim de yoktur. İlkokulun çocuğun zihinsel yeteneklerinin dengeli bir gelişimini temin eden temel bir eğitim merkezi oluşu safsatası, ancak onun sınıfsal niteliğini ve eleyici görevini maskelemeye yarar. **Çünkü ilkokulun «işleyişi» herkese aynı temel eğitimi vermemek ilkesine göre ayarlanmıştır.**

Beş yıllık bir ilkokul eğitimi süresinde öğrenci 6 (ya da 7) yaşında birinci sınıfa girecek ve 10 (ya da 11) yaşında beşinci sınıfı bitirmiş olacaktır. Bu yaş dilimleri arasında ilkokulu bitiren bir çocuk «normal» bir öğrencidir. Yani ne erken ne de geç başlamadan, sınıfta kalmadan ya da sınıf atlamadan beş yıl içinde «ilk temel eğitimi» almıştır. Fakat ne yazık ki bu «normal» dediğimiz çocuklar, ilkokul çağındaki çocukların toplamı içinde ancak küçücük bir azınlığı oluşturmaktadırlar oysa tarım kesiminin ve işçi sınıfının çocukları ya okula geç başladıklarından ya da sınıfta kaldıklarından, hatta hiç bir zaman ilkokulu bitiremediklerinden «norm» dışı kalıyorlar. Yüksek memur, serbest meslek tüccar ve sanayicilerin çocukları ise erken başladıklarından, sınıf atladıklarından ve erken bitirdiklerinden gene «norm» dışı kalıyorlar.

Bu resmî normlarla, okuldaki gerçek arasındaki çelişki, ilkokulun herkese aynı temel eğitimi sağladığını inanarak savunan en ateşli eğitimcilerin bile içinden çıkamadığı karışıklıklar, düzensizlikler doğurmaktadır. Örneğin ilkokul üçüncü sınıf programı, ilkokul birinci ve ikinci sınıfı okumuş, sekiz yaşındaki çocuklara göre hazırlanmıştır. Oysa bir ilkokul üçüncü sınıfında «bozguncu» unsurlar hiç bir zaman eksik değildir! Resmî normlara uyan % 40 — % 50 oranında normal çocuk arasında, resmî normları bozan %50— % 60 oranında «anormal» çocuk! Bozguncuların tümü aynı türden değildir. Sınıfta her şeyi bilen (en azından yedi yaşındaki bir 'aydın aile' çocuğunun bilebilecegi her şeyi bilen) ve genellikle orta ve yüksek burjuvaziden gelen ve daha şimdiden istikbal va at eden harika çocuklardan, pek bir şey bilmedikleri kabul edilen (tabiî okul programı açısından, çünkü okulun ne mene şey olduğunu gerek yaşlarından, gerekse sınıfsal durumlarından dolayı çok iyi bilmektedirler) işçi sınıfından gelen gediklilere kadar çeşitli «norm» dışı çocuk bulunabilir.

Böyle bir durumda öğretmen ders programlarını hangi «tür» çocuğa göre ayarlayacaktır? Bu eğitim kime hitap edecektir? Ve en önemlisi, programa uygun olarak hareket etmeye zorunlu olan öğretmenin elini kolunu bağlayan bütün bu normlar kimin için düzenlenmiştir? Eğer öğretmen durumu kavrayabiliyorsa ve de... demokrasiden yanaysa, azınlık için çalıştığını ve zaten imtiyazlı olanlara imtiyazlı davrandığını görür. Öğretmen, herkese aynı temel eğitimi sağlayan okul masalıyla, mesleğinin gerçeğini yüzleştirdiği anda çıkmaza girer. Bu çıkmaza girdiğinde, başarısızlığın sorumlusunun kendisi ya da tüm öğretmenlerin olduğunu düşünebilir; suçu kendisinde arıyabilir. Fakat suçluluk duygusu ne gerçek bilgiye ne de müspet bir davranışa götürür...

Okulun bu gerçek işleyişinin bir çıkmaz ya da bir başarısızlık olduğu söylenebilir mi? Böyle bir şeyi kabul etmekle saflığımızı kanıtlamış olmaktan öteye gitmeyiz. Gerçekle, dış görünüm karşılaştırıldıktan sonra onların birbirlerinden farklı oluşları yüzünden kimse yas tutamaz. Bu sözde çıkmazda ve başarısızlıkta bir yanlış var: Bu yanlış ilkokul sorununun kapitalist işbölümüyle ilişkileri açısından ele alınmamasında yatmaktadır.

İki çeşit ilköğretim vardır

Okulun «sınıflar üstü» görünümü toplumumuzda büyük yaygınlık kazanmıştır. Hakim sınıfların okul konusundaki bu ideolojisine toplumun her sınıfında rastlamak mümkün. Gerçekten hakim olmuş bir ideoloji; fakat bu başarının nesnel nedenleri vardır: Burjuvazi tarafından oluşturulup yayılması ve her şeyden önce bu sınıfın çıkarlarına hizmet etmesi; Gerçek görevini gizleyerek, kapitalist okulu halka kabul ettirmesi; Günümüz okuluyla, işçi sınıfı hareketinin başlangıcından beri çocukları için talep ettiği gerçek bir eğitimi sağlayan okul arasında bir ilişki olduğuna inandırması gibi...

Fakat, bu tamamen burjuva yapımı ideoloji, eğer küçük burjuvazi içinde gelişecek ve güçlenecek elverişli bir zemin bulmasaydı bugünkü yaygınlığını hiç bir şekilde sağlayamazdı. Aslında okulun bu sınıflar üstü görünümünü kabul etmek, okulu sadece **içten** görenlerin elde edebileceği bir bakış açısıyla denk düşmektedir: Yani okulu kapitalist işleyişten kopuk olarak ele alan öğretmenlerin bakış açısıyla.

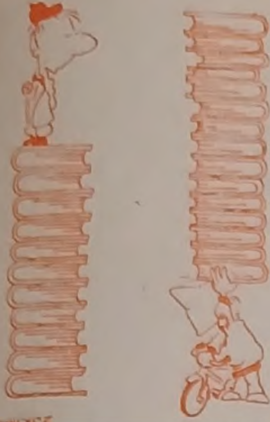
Kapitalist okul, kapitalist işbölümü kafa ile kol işçilerinin birbirlerinden ayrı olmalarını gerektirdiğinden çocukları daha ilkokul birinci sınıfından ayrılıp, elemeye tabi tutuyor. Kapitalist okul, kapitalist pazar ihtiyacına göre % 20 kafa işçisi ve % 80 vasıflı ya da vasıfsız kol işçisi oluşturuyor. Kapitalist işbölümü, işçinin sömürüsü, artık-değerin zorbaca ele geçirilmesi, işin otomatikleşmesi, işsizlik marjı, yedek sanayi ordusu, kol emeğiyle kafa emeğinin giderek birbirlerinden daha da uzaklaşması; işte kapitalist okulun yapı ve işleyişini açıklamaya yarayan gerçek **nedenler** bunlardır. Okulun daha ilk eğitim yılından başlayarak çocukları sosyo-ekonomik durumlarını göz önünde bulundurarak bir ayırıma tabi tutması ve ona göre eğitmesinin temel nedenini kapitalist iş bölümünde, yani **okul dışında** aramak gerekiyor.

Bu gerçeği göremeyen öğretmen, soyut bir okul sorunuyla uğraşmaktan kendini kurtaramayacaktır. Ayrıca şunu da unutmamak gerekir ki öğretmen kesimi, toplum içinde olayları bu açıdan görebilmeye erişmek ve sonuçlara varabilmek açısından en elverişsiz konuma sahiptirler. Kapitalist üretim şartlarından uzaklaştırılmış ve korunmuş olduklarından, okul **içinde**, onlardan istenilen görevin, aslında okul dışındaki olaylar, yani fabrikalarda olup bitenler tarafından yönlendiğini kavramakta ve bazı durumlarda kabul etmekte güçlük çekerler.

Oysa gerçek budur ve bunu aşmak gerekiyor. Okulun esas görevi kişiyi uyumlu bir biçimde yetiştirmek ya da kişisel yete-

Bu yazı Christian Baudelot ve Roger Establet'in yazdıkları «L'ecole primaire divise» İlkokul Eleyicidir) isimli kitaptan özetlenerek çevrilmiştir. Bu konuda bir kitap ilerde yayınları mız arasında yer alacaktır.

GÖZLEM YAYINLARI



nekleri geliştirmek **değildir.** Bütün bunlar psikolog ve pedagogların soyut hayalleri ve bir sınıfa hizmet eden «eğitimcilerin» safsatalarıdır. Okulun görevi, iş pazarları için **çeşitli düzeylerde** emek hazırlamaktır.. Ve bu görevini yerine getirmek için yüksek nitelikli kafa emekçisini ve vasıfsız kol emekçisini meydana çıkaracak nitelikte bir eğitim uygular.

Bu sonuçtan, ilk sorduğumuz soruya tekrar dönecek olursak, okul işleyişinin gerçekten bir başarısızlık olmadığı, tersine hakim sınıflar açısından bir başarı olduğu söylenebilir.

Okulun görünürdeki amacının eğitmek olmasına rağmen, eleyici bir görevi yüklenmesinin nedenini kapitalist üretimin temel eğilimleriyle açıkladıktan sonra, bu elemeyi gerçekleştirmek için kullanılan mekanizmalara değinelim. Bu konuda bir örnek vererek durumu yeterince açıklayabileceğimizi sanıyoruz. Örnek, ilkokulda kullanılan okuma kitapları ve okuma dersidir. Okuma derslerinde dikkati çeken bir olgu, sosyo-ekonomik durumları iyi olan kesimden gelen çocukların tümünün başarılı olmasına rağmen, işçi çocuklarının büyük bir kısmının başarısızlığa uğramalarıdır. Okumayı öğrenme süreci içinde bu farklılığı açıklayabilecek öğeleri meydana çıkarmaya çalıştık. Üzerinde önemle durulabilecek noktalar şunlardır:

1 — Okuma kitaplarındaki dil ve içerik, genel bir kültürün temelini meydana getiren öğelerden çok, yüksek düzeydeki kültürel bir özümlemenin öğelerinden oluşmaktadır. Böylece bu dilin ve içeriğin kavranmasında sınıfsal farklılaşmalar son derece önemli bir etken olurlar.

2 — İşçi sınıfının, çalışma ve hayat şartlarından habersiz küçük burjuva aydınları tarafından kaleme alınmış okuma kitapları özellikle içerik açısından herkese aynı şekilde hitap etmemektedirler. Bir işçi çocuğu tereyağlı, reçelli, «mutlu» aile kahvaltılarının yapılabildiği bir evrenden sözeden kitaplar için de kendi hayat şartlarını dile getiren herhangi bir şeyi çok zor bulabilecektir.

3 — Dil'in temel yapısı aynı olsa bile, her sosyal sınıfın kendine göre dilbilimsel özellikleri ve kelime hazinesi vardır. Oysa ilkokul kitaplarını hazırlayanlar bu gerçeği unutmuşa benzerler. Çünkü kitapların yazılmış olduğu bize de «tek doğru» dil olarak kabul ettirmek istedikleri dil aslında burjuva ve küçük burjuva sınıfının kullandığı dile göre «imal edilmiş» suni, taraflı bir dildir. İşçi çocuğunun karşılaştığı kitaplar ne kendisinden söz eder ne de kendi kullandığı sözleri tekrarlar.

4 — Okul kitaplarında anlatılanlar (eğitimin üretimden kopukluğu yüzünden) pratikten alabildiğine soyutlanmıştır. Sanki yeryüzü gerçeğinde, teoriyle pratik arasında hiç bir ilişki yokmuşcasına öğretmenler, anlatılanların pratikteki yansımasına değinmezler. Doğal olarak bu tür «anlatımlar», sınıfsal durumlarından dolayı, «çalıştırmayı» ya da konuşarak «çalışmayı» alışkanlık haline getirmiş olanlara yarar.

İşte bütün bunlar, eleme mekanizmalarından birine —okumayı öğrenmeye— örneklerdir. Dikkat etmemiz gereken nokta, bunların **neden değil araç** olduklarıdır. Çünkü sınıfta kalmanın **nedenleri** bunlar olsaydı, okuma kitapları hemen değiştirilebilirdi. Oysa okuma kitapları değişmiyor, yığınları eğitmek safsatalarına rağmen «yığınların» yabancı kaldığı konularla donatılmaya devam ediliyor; ilköğretim halkın dil özelliklerine «yanlış» damgasını vurup, aydın küçük burjuvaların «dili»ni mükemmelliğin zirvesine çıkarıyor; öğrenmedeki en ufak bir zaman farklılaşması bile göz önünde tutularak «iyi öğrenci» «kötü öğrenci» ayrımına gidiliyor. Neden bütün bu mekanizmalara baş vuruluyor. **Çünkü okul, çocuklar arasındaki sınıfsal farkları yansıtmaktan öte bu farkları alabildiğine pekiştirir; eksiklikleri tespit etmekle kalmaz, oluşturur.**

Kafa ile kol işçisi arasındaki ayrımın en büyük aracı —sınıfsal farkların aynası değil de, pekiştiricisi olan— okul, hedefe ulaşabilmek için öğrenciler arasındaki «seçme»yi mümkün olduğu kadar erken yapmakla yükümlüdür. Kapitalist üretimdeki toplumsal ilişkilerin yeniden üretimi bunu gerektiriyor.

Halkın hizmetindeki okul

Günümüzün ilkokulu, burjuvaziyi ve onu temsil eden siyaset adamlarını az çok memnun edecek her şeye sahiptir. Arada bir girişilen reformlar temel mekanizmayı tehlikeye düşürecek cinsten değildir. Tam tersi imtiyazlı durumda olanların yollarını daha da kolaylaştırmayı amaçlıyor. Yani reformlardan yararlananlar kesinlikle işçi sınıfı değildir.

İşçi sınıfı, mücadelesi boyunca eğitim konusunda gerek teorik, gerekse pratik düzeyde zengin bir deney birikimine sahiptir. Sosyalist eğitimin temel ilkeleri çoktan tespit edilmiştir. İlk kez 19. yüzyılda; İngiltere'de, Almanya'da, Fransa ve Rusya'da işçiler kendileri ve çocukları için gerekli olan eğitimi aramaya ve doğru yönü tespit etmeye başladıkları andan itibaren sosyalist eğitimin temelleri de atıldı. Marx, Engels, Lenin ve daha birçokları eğitim konusundaki fikirlerini apaçık belirttiler: Eğitimin en küçük yaşlardan itibaren üretici çalışmayla bağıntılı olması; kafa emeğiyle, kol emeğinin kopuk olmaması; okulun toplumdaki çelişkilerin tümüne özellikle politik çelişkilere açık olması ve bunları incelemesinin gerekliliği; müspet bilimlerin öğretiminin işçilerin üretim sürecini baştan sona kadar takip edebilecek düzeye gelmelerini sağlayacak yoğunlukta olması ve nihayet teorik alanda işçilerin **kendi kafalarıyla** düşünmeye ve toplumu açıklamaya götürebilecek bir eğitim görmelerinin gerektiği gibi ilkelerdi bunlar. Tabii bütün bunların dışında işçilerin, öğretilenlerin içeriği ve öğretmenlerin tavrı üzerindeki denetimi, kısacası, kumanda masasına proletarya ideolojisinin yerleştirilmesi gerekmektedir. Bu konuda ilgi çekici olan, saydığımız ilkelerin kitaplarda kalmamış olmasıdır. Bugün dünyanın bir çok yerinde bu ilkelerin uygulamasını görebiliriz. Tabii öncelikle sosyalist ülkelerde. Sosyalist eğitimin temel ilkeleri bundan böyle işbaşındadır; özellikle üretimle eğitim arasındaki bağ alabildiğine sağlam kurulmuştur. Aynı zamanda bu ülkelerin bazılarında proletarya kuruluşlarının okul üzerinde tam ve sürekli bir denetimi vardır. (1)

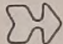
Fakat bunun dışında, sosyalist devrimin daha gerçekleşmediği bazı ülkelerde de sosyalist eğitimin tohumlarının atıldığını ve bu konuda büyük çabaların harcandığını unutmamak gerekir.

Örneğin Fransa'nın Jura dağlarında bir grup genç işçinin bir inşaata tek başlarına giriştikleri ve pratik çalışma boyunca teorik incelemeleri de yürüttükleri ve edindikleri bilgileri sonunda bir kitapçık halinde yayınladıkları anda böyle bir deneyin, kapitalist okulun hakimiyet kurduğu ülkelerde ortaya çıkabileceği de kanıtlanmış oluyor .

Tabii bu ufacık bir örnektir. Ayrıca sendikaların eğitim stajları da bir örnektir ve de en genel biçimde işçilerin yürüttüğü ve tam denetimini sağladıkları tüm eğitim çalışmaları da bu konuda birer örnektirler.

Fakat bu örnekleri sadece geleceğin olumlu tohumları olduklarından değil, bir de ancak bunların aracılığıyla kapitalist okulun «niteliğini» ve işleyişinin ilkelerini tam anlamıyla kavrayabildiğimizden iyice tanımak ve incelemek gerekir. Bu tür bir incelemeyle apaçık görebileceğimiz gerçekler arasında özellikle, burjuvazinin okuma kitabından matematikteki toplama ve bölme işlemine kadar her türlü eğitim içeriğine yüksek dozda burjuva ideolojisi katmakla, her şeyden önce işçi çocuklarının kafalarında var olabilecek tüm proleter ideolojisi tohumlarını daha filiz vermeden yok etmeyi amaçladığını kavrayacağız. İşçi sınıfının deney birikimi kapitalist okul içinde olumlu bir hareketin yönetici ilkelerini ayırt etmeye yardımcı olmaktadır.

Fakat birkaç yıldan beri, bazı küçük burjuva aydınları —ve de öğretmenlerin bir kısmı— «fırsat eşitliğini sağlamak» sloganı etrafında gelişen eğitim sisteminin eleştirisine giriştiler. Kullanılan slogan; demokratiktir (eşitlik): bazı istatistik verileri herkesçe anlaşılır hale getirmeyi başardığı için etkilidir. Ayrıca eğitimde görevlendirilmiş küçük burjuvazinin, ona verilen rolden pek hoşnut olmadığını belirttiğinden sloganın müspet bir yanı da vardır. Fakat madalyonun iki yüzü var ve öbür yüzü çevirdiğimizde bu eleştirinin işçi sınıfının ideolojisi açı-





(1) **Bu konuda Küba, Demokratik Alman Cumhuriyeti ve Çin'de yapılan çalışmaları incelemek gerekir.**

sından hiç bir değer taşımadığını görürüz. Slogan okul gerçeğiyle kapitalist işbölümü arasındaki ilişkiyi hesaba katmayan ütopik bir yaklaşımdan öteye gidememektedir. Çünkü % 20 oranındaki aydınlar, toplumun bütün tabakaları arasında eşit miktarlarda dağılsalar bile temelde hiç bir şey değişmiş olmayacaktır. Çünkü, sağlıklı bir mantık için, demokrasinin geride kalan % 80'i de içermesi gerekmektedir. Tabii bu gerçeğin unutulduğu ve sadece aydınlardan oluşan bir toplumun varolmasının mümkün olduğunu ve de arzu edildiğini inandırmaya çalıştıkları düşünülebilir... O zaman ister istemez işçi sınıfının varlığı ve gelişimi bir belâ olarak görülür; nutuklarda işçi sınıfının insanlığın geleceğinin taşıyıcısı olduğu kabul edilse bile.

Eğitim alanında, fırsat eşitliği ideolojisi, ödüllendirme eğitiminin gelişmesini sağlar. İşçi çocuğunun **durumu elverişsizdir** ve okul, onu bir aydın çocuğuna benzer kılacak yöntemleri bulmakla yükümlüdür. (!) Deneylerin büyük bir yüzdesi başarısızlıkla sonuçlanmasına rağmen, yardımsever hanımların faaliyetlerinden hiç bir farkı olmayan bu tür eğitim çabalarının niçin son bulmadığına şaşmamak gerekir. Bu tür eğitim çalışmalarının hedefi, işçi çocuklarının sınıfsal özelliklerini göz önünde bulundurarak verecekleri mücadeleye hazırlamak değil, tam tersi sınıfsal özelliklerinden kurtararak (!) mutluluklarını temin etmektir!...

Bugün kapitalist üretim ilişkilerinin hakim olduğu bir ülkede eğitimin demokratikleşmesi deyiminin tek bir anlamı olabilir: **okulu halkın hizmetinde olan bir kurum haline getirmek.** Ve her şeyden önce, geleceğin işçilerinin bilgi diye geleceğin aydınlarına ayrılmış olan eğitimin artıklarını yüklenmemelerine dikkat edilmeli. Yani eğitim alanında mücadele ilkokuldan başlayacaktır. Sorun bütün çocukları aydın adaylarının şubelerine sokmak değil, işçi çocuklarının toplanmış oldukları şubelerde, ilerde verecekleri mücadelede onlara **gerçekten** yararlı olacak bilgileri verebilmektedir. Bu gerçekçi görüş, küçük burjuva hayalciliğinin tersine hiç bir çıkmaza saplanamaz ancak zorlu bir mücadeleyi gerektirecek zorluklarla karşılaşır; toplumu değiştirmeyi hedefleyen her mücadele gibi. Bu yüzden de burjuva eğitiminin yöntemlerini ve içeriğini hedefleyen bu mücadelenin sadece öğretmenlerle değil, işçi örgütlerinin yardımı, desteği ve denetimiyle topyekün yürütülmesi gerekir.

Stefanos Yerasimos

ile konuşma

SORU: «Azgelişmişlik Sürecinde Türkiye» adlı yapıtınızın 1. cildi üstüne genel tanımlama yapar mısınız? Örneğin, kırlardan göç ve rastgele şehirleşme olgusu çevresinde toplama amacıyle sosyo - ekonomik görünümlerini incelemenin nedenlerini araştırırken, sizi bu üç ciltlik kitabı yazmaya nasıl yöneltti?

— «Böyle **bir** çalışmaya girişmenin sebepleri bir bakımdan kişisel. Bazı sorulara cevap vermek mecburiyeti. Kırlardan göç ve rastgele şehirleşme olgusuna bir toplumun sosyo - ekonomik düzenini kavramadan nasıl yaklaşılır? Olsa olsa dar bir analiz yapılır ve havada **kalmağa** mahkûm bürokrat çözümleri öne sürülebilirdi. Sosyo - ekonomik düzen ise mekân ve zaman içinde dönüşür. Mekânı belirlemek nispeten kolay ise de zaman gerilere doğru kaçar, onun peşine düşmek de bizi Bizanslara, Orta - Asya'lara götürür. İşte bugüne gelinceye kadar içinde yaşadığımız toplumun başından neler geçti, bunu ilk olarak kendime anlatabilmek ve sorularıma, bir an için bile olsa tatmin edici cevaplar bulabilmek için bu çalışmaya girişmeye mecbur olduğuma inandım.

İkincisi bu çalışmaya başladığım günlere özgü bir sebep. 1967 - 68 yılları Türk toplumunun evrimine, Türkiye'de ilk olarak geniş çapta, başka bir açıdan bakıldığı günler. Batılıların, barbar Türk, suçlamalarına karşı çıkmayı ilk ödev bilen Köprülü neslinden, onlara hemen hemen bütün kaynaklarımızı borçlu olduğumuz Barkan - İnalcık neslinden sonra üçüncü bir nesil Türk toplumunun sosyo - ekonomik evriminin sorunlarına el atıyor. Fakat bu nesil aynı zamanda ve kavgalı devirde aktif militan; dergi çıkarıyor, gazetelerde yazı yazıyor. Bu durumda uzun bir çalışmaya ayıracak vakti olmadığı gibi el attığı konulara günlük tartışmalarda kullanılabilecek bir silâh olarak bakıyor. Onun için bu araştırmalar birçok yeni yolların açılmasına önderlik etmelerine rağmen kısmi kalıyor. Halbuki o güne kadar elimizde bulunan yayınlanmış kaynaklardan bir ilk sentez yapmak mümkün. Bu işin içinden çıkabilmek de bir zaman meselesi. Yurtdışında, içteki eylem ve çatışmalardan uzak kalmış bir kimsenin en azından böyle bir katkısı olabilmeliydi. Bu da bu çalışmaya girişmenin ikinci sebebi.



AZGELİŞMİŞLİK SÜRECİNDE TÜRKİYE

3.cilt

Cilt I : Bizanstan Tanzimata
Cilt II : Tanzimattan 1. Dünya Savaşına

I.DÜNYA SAVAŞINDAN 1971'E

Türkiye'nin Azgelişmişliği Üzerine Genel Bir Değerlendirme

Türkiye'nin, «azgelişmiş» denen bugünkü durumuyla sonuçlanan evrim süreci, bu kitabın konusu olan uzun çağlar boyunca, hep iki tür olgu dizisi arasında bir karşılıklı etkileşme olarak belirmiştir: Türk toplumunun, kendini meydana getiren unsurlar arasındaki mücadelenin bir sonucu olan iç dinamizmiyle bu toplumun, bir bütün olarak, diğer sosyo ekonomik sistemlerle ilişkisi

Her toplumun evriminde ortak olan bu şemanın çerçevesi içinde Türk toplumu, onu ayrı kılan özellikler gösterir. Bu toplumun iç dinamizmi, bütün tarihi boyunca, toptan bir dönüşümü, bir üretim tarzından daha gelişmiş bir başka üretim tarzına tam bir geçişi engelleyen, sürekli tıkanıklarla doludur. Bu tıkanıklıkları tahlil etmeye kalkıştığımızda hep, ülkenin tarihinde birbiri ardı sıra gelen bürokrasilerin çıktığını görürüz. Üretim araçlarına sahip «egemen» sınıflarla artık değeri kendi eline geçirme yollarını arayan «yönetici» sınıf veya tabakalar arasındaki ikilem aynı zamanda sistemin evrimini amaçlayan ilerici güçlerle, egemenliklerini sürdürmenin tek çaresini yapıların olduğu gibi korunmasında gören tutucu güçler arasındaki ikilemdir. Sürekli olarak yenilenen bu ikilem, tarihin herhangi bir anında statik bir görünüm içinde ele alınamayan, dolayısıyla da kesin bir tanıma sokulamayan bu çözümsüz karşıtlık Türk toplumunun evriminde sürekli tıkanıklık meydana getirir. Bu şartlar içinde ise başka sosyo ekonomik sistem ve yapılarla girişilen ilişkiler çok kere eşitsiz ilişkiler olmak ihtimalini taşır. Türk toplumunu egemenlik altındaki unsur haline sokan bu ilişkiler geniş anlamıyla emperyalizmi yani farklı iki sosyo ekonomik oluşum arasında eşitsiz ilişkilerin bileşkesi mahiyetindeki emperyalizmi doğurur. Ne var ki, bir toplumun bağrında emperyalist ilişkiler, kendilerinden önceki bir tıkanıklığı gerektirseler bile, bir kere doğduktan sonra, bizzat onlar sosyo ekonomik sistemin evriminde başlıca tıkanıklığı meydana getirirler.

Bütün bu çalışmalar bir tek cümleyle özetlenmek istenseydi, şu söylenebilirdi: bürokrasi ve emperyalizm: İşte Türk toplumunun

azgelişmişliğinin sebepleri. Ama bu uzun çalışmanın bile ancak şöyle bir dokunup geçebildiği bunca karmaşık sorunlar karşısında, her türlü özleştirme teşebbüsü, kolayca yanlışa düşme ihtimalini taşıdığı için, yapılan araştırmanın bütün yararlılığını yok edebilirdi. Kanaatimizce bu yararlılık, sorunları ortaya koymaya ve Türk toplumunun evrimini incelemede kullanılabilecek varsayımlar sağlamaya dayanır.

Böyle bir çalışmanın daha başlangıç noktasını tespit etmeye kalkıştığımızda bile, önümüze bir sorun dikilir. Böyle bir başlangıç noktası olarak biz, daha sonra birbirleriyle zıt kutuplar haline gelecek iki dünyanın, yani Akdeniz'in doğusuyla batısının ekonomik ve siyasal birliğine tekabül ettiği içindir ki, Büyük Roma İmparatorluğu'nu seçtik. Ama daha o zaman bile Küçük Asya'da ve Orta Doğu'da Makedonya emperyalizmiyle yer değiştiren bir Roma emperyalizminden sözedilebilir. Böyle bir durumda bu çalışmayı belki daha gerilere götürmek gerekirdi. Mamafih IV Yüzyılda Roma İmparatorluğu, onunla birlikte de köleci üretim yıkılınca, Doğu Akdeniz, aynı yapıları sürdürmek isteyen yönetici sınıfların sığınak yeri haline gelir. Böylece Roma emperyalizminin mirasçısı Doğu olur ve bu emperyalizmi, gerek Bizans İmparatorluğu ve gerekse Arap halifelikleri yoluyla X. Yüzyıla kadar, bu sefer Batıya karşı o yürütür.

Durumun tersine, yani Batının lehine dönmesi olgusunun, VII. Yüzyıldan itibaren başlamış olsa bile ancak XI. Yüzyılda tamamlandığını daha önce görmüştük.

XVI. Yüzyıl sonralarında yani Osmanlı İmparatorluğu'nda bu buhran patlak verdiği zaman Batı dünyası yeni bir evrim aşamasına gelmiş bulunuyordu ve ticaret yolları değiştikten ve üstelik Osmanlı İmparatorluğunun siyasal gücü kesildikten sonra Avrupa'nın bu ülkeye duyduğu ilgi büyük ölçüde azalmıştı. Batı emperyalizminin tekrar Doğu'ya yönelişi ise, ancak kapitalizm yolunda evrimini tamamladıktan sonra, güçlü bir biçimde olacaktır. Böylece XVII. ve XVIII. Yüzyıllar boyunca Osmanlı toplumu büyük çapta kendi iç dinamiği ile gelişme imkânını bulacaktır. Böylece bir kere daha feodalizm yolundaki evrimini gerçekleştirmeye çalışacaktır.

XIX. Yüzyıl başında bu evrim nerdeyse tamamlanmış görünüyordu. Bürokratik merkeziyetçilik zayıflamıştı; bürokrasi artık-ürün üzerindeki denetimini gitgide kaybediyor, yükselen feodaller karşısında teslim bayrağını çekmek zorunda bulunuyordu. Ama işte tam bu çağda Avrupa kapitalizmi sanayi devrimini gerçekleştirip tamamlar ve gözünü yeniden artık mamul maddeleri için bir pazar gözüyle baktığı Osmanlı İmparatorluğuna çevirir. 1838 Osmanlı-İngiliz ticaret antlaşması işte böylece modern emperyalizmin Türkiyede resmen başlamasını ifade eder.

Emperyalizm XIX. yüzyıl Osmanlı toplumunu kendi öz çıkarlarına uygun bir kalıba dökme yollarını arayacaktır. Kendi hizmetinde bir siyasal ve idarî üst yapı yaratabilmek için Osmanlı bürokrasisini eski yıkıntıları üzerinde yeniden doğuracak ve feodallerin siyasal gücünü kırma savaşında ona yardım elini uzatacaktır. Kendi aracısı bir burjuvazi yaratmak için ise Osmanlı İmparatorluğu içindeki gayri müslim halkların evriminden yararlanacak ve bunların millî hareketlerini körükleyecektir. Nihayet bazı sınaî bitkilerin üretimine duyduğu ilgi ölçüsünde, feodal büyük tarım alanının kapitalizme doğru evrimleşmesine yardımcı olacaktır. Böylece emperyalizmin egemenliği altında «azgelişmiş» bir feodalizmden «azgelişmiş» bir kapitalizme geçiş başlayacaktır.

Ama emperyalist güçler henüz kendi aralarında birleşmiş olmaktan uzaktır. Bunların bütün XIX. yüzyıl boyunca devam edip Birinci Dünya Savaşıyla sonuçlanacak olan mücadeleleri, Osmanlı İmparatorluğunun kaderini doğrudan doğruya etkileyecektir. «Şark Meselesi» denen şeyin anlamı işte budur. Bu yüzyılın üç çevreği boyunca Osmanlı İmparatorluğu kuzeyindeki Rus emperyalizmiyle ülkeyi güneyden çeviren Fransız ve İngiliz çıkarları arasında bir tampon devlet olarak kalacaktır. Daha sonra da Alman emperyalizmini batıdan doğuya taşıyan bir geçit haline gelecektir. Avrupa'nın ünlü denge siyaseti Osmanlı İmparatorluğunda statükonun korunması olarak ortaya çıkar. Ama bu, İmparatorluk topraklarının kimi zaman bu emperyalist ülkeler tarafından doğrudan doğruya, kimi zaman ise ülkedeki gayri müslim azınlıkların kurduğu millî devletler yoluyla, sürekli olarak orasından burasından kemirilmesine engel değildir.

Osmanlı İmparatorluğunda egemen sınıf özelliğini geleneksel olarak merkezî bir bürokrasi ile mahallî feodallerin bölüşmüş olması bir Türk - Müslüman burjuvazisinin gelişmesine fülen imkân ve yer bırakmamıştır. Böylece bu rol, ilke olarak egemen sınıfların dışında tutulan azınlıklar tarafından oynanmıştı. Emperyalizmin bu azınlıkları kendi aracısı olarak kullanması onların güçlenmesine yol açtı ve XIX. yüzyılda ülkedeki gayrimüslim halkların millî burjuvazileri İmparatorluğun bütün malî ve ticarî faaliyetini kendi tekellerine geçirir oldular. Bu burjuvaziler bunun yanı sıra kendi halklarının yükseliş ve millî bağımsızlık kavgasını da yürütüyorlardı. Dolayısıyla Osmanlı İmparatorluğu içinde bağımsızlığını en son ilân edecek halk Türk halkı olacaktır.

Osmanlı İmparatorluğu toprakları üzerinde kurulan millî devletler, millî bir «çekirdek»ten hareketle işe koyulup, yavaş yavaş çeşitli gayri müslim halkların kendi aralarında ve hayli büyük çapta bir Türk - Müslüman ahaliyle karışık olarak yaşadığı dış çeperlere doğru yayılıyorlardı. Millî bir devlet çerçevesi içinde kendi varlığını ispat etmek yollarını arayan bir Türk burjuvazisinin yokluğu, İmparatorluğun Türk - Müslüman halkın çoğunlukta olduğu bölgelerinin bile diğer millî devletler arasında bölüşülmesini kolaylaştırıyordu. Bu sürecin Birinci Dünya Savaşı sonunda İmparatorluğun nihaî ve kesin olarak bölüşülmesiyle bitmesi gerekiyordu.

İşte o zaman Osmanlı bürokrasisinin, Türk - Müslüman küçük burjuvazinin saflarından gelen aşağı kademeleri, bu bölüşme tasarılarına karşı çıkmak ve millî bir mücadeleyi gerçekleştirmek amacıyla Anadolunun Müslüman egemen sınıflarıyla birleşirler. Böylece mevcut olmaktan çok gelecekteki bir burjuvazi emperyalizmin niyetlerine karşı çıkar ve millî bir Türk devletini gerçekleştirir. Ülkenin kurtuluşundan sonra, millî hareketi yapıp yürüten iki sosyal gruba bir üçüncüsü katılır: eski başkentin gayrimüslim malî ve ticarî büyük burjuvaziden boşalan yeri doldurmaya hazırlanan yüksek bürokrasi. Demek ki Türkiye Cumhuriyeti Devleti şu üçlü ittifaka dayanarak gerçekleşir: geleceğin kır büyük burjuvazisini meydana getirecek olan Anadolu eşrafı, Cumhuriyetin malî ve ticarî büyük burjuvazisi haline gelecek olan İstanbul eski yüksek bürokrasisi ve nihayet yönetici kadroyu teşkil edecek olan küçük burjuvazinin saflarından gelme sivil - asker bürokratlar. Tabiî ki bu yönetici kadro, Kurtuluş Savaşına girerken kendini adadığı hedefi yani millî bir burjuva oluşturma hedefini sonuna kadar yürütmekle görevliydi.

EMPERYALİZMİN GELİŞİMİ VE ONA KARŞI VERİLEN SAVAŞLAR HESABA KATILMALIDIR

Bu millî burjuvazinin ortaya çıkarılması, emperyalizmden belli bir kopmayı içerir. Zaten o dönemde emperyalizm askerî planda geri itilmiştir ve az sonra da kendi içindeki buhranlara gömülecektir. Böylece Türk toplumu 1920 sonrasından 1950 öncesindeki yıllara kadar, kapitalist üretim tarzına doğru bir evrim amacıyla, kendi iç dinamiğinin şartlarına uyarak, nispeten bağımsız bir yolda gelişebilir.

Ama kısa zamanda görülür ki, emperyalist egemenliğin dünya çapında geliştiği bir çağda bir millî burjuvazi sadece kendi halkını sömürerek kapitalist bir birikimi gerçekleştiremez. Böyle bir sömürünün sınırları hangi noktaya kadar varırsa varsın yeterli değildir. Böylece yerli burjuvazinin çıkarı ister istemez emperyalizme itaatten geçer. Emperyalizmin Türkiye'ye dönüşü ise İkinci Dünya Savaşı sonunda olur. Stratejik olduğu kadar ekonomik gerekçelere de dayanan bu dönüşünde, emperyalizm yerli egemen sınıfların aracı rolü sayesinde egemenliğini tamamlayacaktır.

Demek oluyor ki, Türk toplumunun evrimi, iç dinamiği ve egemenlik ilişkilerinin belirlediği dönemlerden oluşan bir süreç olarak karşımıza çıkar. Bunlardan ilki, yeni üretim tarzlarına doğru evrimleşmeyi güderken, çok kere tıkanıklıklara uğrar kalır. İkincisi ise egemenlik altına alıcı toplumların yararına işleyen «azgelişmiş» üretim biçimleriyle sonuçlanır. Bu süreç ve özel olarak da Türk toplumuyla batılı toplumlar arasında emperyalist ilişkilerin ortaya çıkışı, yakın zamanlara ait bir olgu değil, bin yıldan daha gerilere uzanan bir geçmişin ifadesidir. Bu nedenle de Türk toplumunun şimdiki durumunu ve gelecekteki evrim imkânlarını kavrayabilmek için bu evrim başlangıçtan itibaren ele alınmalıdır.

Kitabımızın son bölümünde bugünkü Türk toplumunun iç dinamizmiyle her sosyal sınıfın, kendi evriminin çerçevesi içinde oynayabileceği rolü tahlil etmeye çalıştık. Şunu da gördük ki, gerçek her evrim imkânı emperyalizme ve onun yerli aracılarına karşı verilecek mücadeleden geçer. Ama emperyalizmin bütün bir tarih boyunca oynadığı rol, bize, iç dinamiğin evrimleşmede tek başına yeterli şart olamadığını ve Türk toplumunun gelecekteki evrimi üzerine varsayımlarda bulunabilmek için bir yandan emperyalizmin kendi içindeki gelişmeyi, öte yandan ise bütün dünyada emperyalizme karşı verilen mücadeledeki ilerlemeyi hesaba katmak gerektiğini göstermektedir. Konuyu bu çerçeve içinde ele aldığımızda, bu kitap, verilerden sadece bir kısmını, daha doğrusu bunlardan bizzat Türk toplumuyla ilgili olanlara temas etmektedir. Gerisi ise hep yapılacak olarak kalmakta.

BASINDA





aşama dizisinden üç kitap





ahmet telli

Öğretmen Okullarının son sınıfında «Çocuk Edebiyatı» adı altında bir ders okutulurdu.. (Şimdilerde neler olmuştur. bilemem). Bu ders bir bakıma diğer meslek derslerinin gölgesi altında sürdürülür. Şu var ki, bu meslek dersleri son çeyrek yüzyılda Amerikancılığımızın tipik bir göstergesi gibidir. Amerika'daki okullarda yapılan uygulamalar, olduğu gibi alınır ve son sistem (!) eğitim diye lanse edilir. Bu yüzdendir ki, Çocuk Edebiyatı adlı ders de ilkelliğin, beyin çoraklaştırmanın bataklığında çırpınır durur. Bu anlayış 1968'lerden sonra iyiden iyiye yıkılmaya yüz tuttu. Eğitimcilerimizin devrimci dünya görüşü kazanmalarının büyük payı vardır bunda. Hiç kuşkusuz daha önceden bu alanda mücadele veren devrimci eğitimcilerimiz de yok değildi. Emperyalizmin eğitim alanında geri bıraktırılmış ülkelerdeki beyinleri çoraklaştırma planlarını (Türkiye'de) altüst eden öğretmenler niye kıyılıyorlar? Hiç kuşkusuz bu kıyımlarda bir neden de emperyalist oyunların ayrımına varılarak mücadele edilişidir. Belli ki Türkiye'deki resmî anlayış ilkellikte direniyor. Bu gayet doğal bir şey. Eğitim de bir sınıf meselesi olduğundan, egemen sınıflar kendi dünya görüşlerini savunuyorlar, o kadar.

Eğitim anlayışında devrimci bir dünya görüşünün filizlenmesi sonunda çocuk edebiyatımız ilkellik dönemini geride bırakıyor artık. Yazarlarımız, eğitimcilerimiz çocuk edebiyatı konusunda ilginç önerilerle, ilginç yapıtlarla geliyorlar. Sözgelimi çocuk edebiyatı deyimine karşı çıkılıyor kimilerince. Gerekçe olarak da çocuğun aslında, çok daha ileri düzeyde bir anlayış, duyuş, seziş... yeteneği olduğu gösteriliyor. Bütün bunlar yukardaki savımızı doğruluyor: Çocuk edebiyatımız gerçekten de ilkellikten kurtuluyor ve çağcıl boyutlar kazanıyor. Nitekim bir iki yayınevi çocuk kitapları dizisi altında çok güzel yapıtlar yayımlıyor. Bunlardan Gözlem Yayınevi'nin son üç kitabı var elimizde. Bu kitaplar ilk bakışta çocuklar için. Ama büyüklerin de tadına varacakları kitaplar bunlar bize kalırsa.



Gözlem Yayınevi'nin oluşturduğu «Aşama Dizisi»nin birinci kitabı «Davulcular»(1) adını taşıyor. Çocuklar açısından masalımsı havası ile ilgi çekici bir öykü bu. Klasik masalların





çağ gerisi anlayışı yok yapıtta. Çarpıcı bir imgeyle, üstlendiği bildiri ile büyüklerin de tad alacağı bir yapıttır «Davulcular.» Öykünün kahramanları haklılık çizgisinden yanlışa doğru kayarlar ama yanlışlarında bile bir haklılık, okuyucuya bir doğruyu duyumsatan hava vardır. «Davulcular», içinde yaşadıkları çevrenin çarpıklığını anlarlar ve mutluluğu arama inancıyla birbirlerine kenetlenirler. İnançları uğruna her türlü güçlükleri göğüsleyebilecek birer yiğittir onlar. Kırımlar, yıkımlar, yenilgiler... onları inançlarından döndüremez. Ne var ki bu inançlı, yiğit davulcular bir yanlışın peşine takılmışlardır. Çünkü mutluluğu, dünyanın bir başka köşesinde aramışlardır. Oysa içinde yaşadıkları çarpık düzeni değiştirmeyi düşünmemişlerdir. İşte davulcuların yanlışları buradadır. Ama okuyucu en sondaki çok nefis bitişle bu yanlışın vurgulamasıyle doğruyu duyumsayacaktır. Sonuna değin yiğit olan davulcular çocuk dünyasında sağlam bir kişiliğin tohumunu çatlatacağı, daha doğrusu çatlamasına yol açacağı görüşündeyim. Unutulmaz bir öykü olarak bellekten silinmeyecektir «Davulcular».

«Bir İnsan Doğuyor» (2) adlı ikinci kitap Maksim Gorki'nin bir öyküsü ile Bilge Tasan'ın çocuklar için uyarladığı bir masaldan oluşuyor. Gorki'nin öyküsü, yazarının gerçekçiliğini eğip bükmeden, çocuk kitabı olacağı düşüncesiyle daha önceleri yapıldığı gibi yumuşatmadan verilmiş. İyi de edilmiş. Çünkü, gerçek, saklandığı oranda, çocuğun çarpık yetişmesi kaçınılmaz bir olgudur. Doğadaki gerçeği iyi bilen çocuk, kendi gerçeğini de bu öyküyle daha iyi kavrayacaktır. Öykü bir doğum olayını anlatır. Ama çalışan emekçi bir kadının doğumudur bu. Doğanın kucağında ve en ilkel koşullarda Yapıta eklenen B. Taşan'ın masalı ise uyarlamalar için iyi bir örnek.



Aşama Dizisinin üçüncü kitabı «Mutsuz Bir Hafta» (3) kanımca her öğretmenin, anne ve babanın mutlaka okuması gereken bir yapıt. Çocuğun okuldaki başarısı ya da başarısızlığının temelinde yatan şeyin eğitim anlayışındaki çarpıklık olduğu dile getiriliyor. Çocuğun



iç dünyasını alt üst eden not korkusu ve notu bir silâh gibi kullanan öğretmenin eğitim anlayışıyle Türkiye'deki gerçeği sergiliyor gibi tıpkı. Çocuk okula, ders kitabına niye düşmandır? Öğretmeni niye sevmez? Bu sorular daha iyi anlaşılıyor «Mutsuz Bir Hafta»yı okuduktan sonra.

Bu üç kitabın anlattığı öyküler, şimdiye değin çocuk edebiyatı ürünlerindeki tekil örneği dışlaştırma niteliğinden de ayrıdır. Bir düşünsel ağırlığı yanında geneli vurgulamaya dönük öyküler bunlar. Son söz olarak eğitim, çocuk ve çocuk edebiyatı alanında bizdeki niteliksel sıçramanın saygın örnekleri olarak görüyorum ben, bu ürünleri. Okuduğunuzda hak vereceksiniz.

(Tiyatro/76 Dergisi S. 31 Mart 1976)